

”We learned more from a three-minute record than we ever learned in school”

Lars Arve Røssland

Institutt for informasjons- og medievitskap, Samfunnsvitskapleg fakultet

E-post: larsarve.rossland@infomedia.uib.no

Medievitskapens objekt, undervisningsformer og undervisningsmaterieil

Uansett teoretisk posisjon vil dei aller fleste som er opptatt av læring i institusjonell samanheng, vere samde om at for å få eit heilskapleg bilde av læring, er det nødvendig å studere både personen som lærer, dei sosiale og kulturelle faktorane og sjølve læringssituasjonen. I tillegg er det viktig å studere kva som skal lærast (Dysthe 1996: 8).

Utgangspunktet for denne artikkelen er korte, men klare nok ytringar i evalueringsskjema på kurs eg har hatt i medievitskap – mitt fag. Eitt av kursa var pressehistorie, og eg har meg sjølv å takka for kommentarane. Mine pressehistorie-kurs har gjerne blitt innleia med at eg viser eit eksemplar av ei avis frå dagen før, til dømes gårsdagens Dagbladet. ”Dette er (også) pressehistorie”, er refrenget som følgjer framvisinga av aviseksemplaret. ”Ta utgangspunkt i det som fascinerer i dagens mediebilete og bla deg bakover i historia”, er neste melding studentane gjerne får. Slike meldingar har fått fleire studentar til å tenka – og det er bra. Det har kome fleire gode pressehistorie-oppgåver av dette, men det har også, som nemnt, kome kommentarar til det pedagogiske opplegget. Og då ikkje berre konkret opplegget på pressehistorie-kurset, men og meir generelle betraktningar om måten å undervisa på i eit fag som medievitskap. I kortform har betraktningane gått ut på at studentane saknar *media* brukt i undervisninga. Kvifor er ikkje aviser, vekeblad, filmar, dataspel, osb. brukt i langt større utstrekning i ulike undervisningsformer på eit fag som medievitskap?

”We learned more from a three-minute record than we ever learned in school”, song Bruce Springsteen i 1984. Mon det. Men førelesingar om musikkbransjen burde kunna

spritast opp av musikk, platecover, osb. Me lever i eit informasjons- og mediasamfunn, heiter det. Bør ikkje studentar på mediefag, av alle, oppleve dette kontinuerleg i ulike undervisningsformer?

I kva grad har det at me lever i eit informasjons- og mediasamfunn konsekvensar for pedagogiske former i medievitenskaplege emne? Meir presist: korleis skal mediepedagogar i universitetssystemet bruka medieprodukt i si undervisning?

Å bruka medieprodukt i undervisninga kan gjerast på ei rad måtar. Anden i Bruce Springsteen-sitatet innleiingsvis overført på universitetspedagogikk er *motivasjon* og *studentlæring*. Ein lærte meir frå ei treminuttsplate enn frå skulen fordi ein *lytta til* treminuttsplata og ein *engasjerte seg i* tekst og musikk. Dette botnar i eit sosiokulturelt syn på motivasjon, der motivasjon for å læra blir forsøkt oppnådd gjennom at kunnskapen blir sett inn i ein samanheng og gjennom at ein sjølv, med sitt og sine interesser, blir verdsett som ein bidragsytar til lærefellesskapen. Det handlar om dialog og samspel mellom den enkelte og lærefellesskapen (Dysthe 1996).

Dette er ei sentral utfordring for mykje av tenkinga i moderne tilnærmingar til universitetspedagogikk. Eit slagord er at *kompetanse* er meir enn kunnskap, kva ein no vel å leggja i "kompetanse"- og "kunnskap"- omgrepa.

I medievitenskapen kan det nyttast mange døme på bruk av framvising av studerte fenomen – konkret av medieprodukt, men dette kan sjåast på ei rekke vis. Ein kan visa fram heile eller ein snutt av filmen "The Big Sleep", men så å *førelesa* over filmen på etter måten tradisjonelt vis. Professorens utlegging av ein film og kva den tyder, er *professorens* lærte perspektiv – som så skal *overførast* til studentane.

Men ein kan også nytta filmen til å engasjera studentane, få dei i gang, få dei til å etterforska samanhengar, korleis ting faktisk heng i hop. For kva er medie- og kulturuttrykk? Jo, det er uttrykk som er i ein flytande prosess med omsyn til kva dei tyder, kva for rolle dei spelar i samfunnet, for den enkelte eller for grupper av samfunnsmedlemmer. I medievitenskapen finst innsikten om at medietekstar er *polysemiske*, at dei kan lesast på ei rekkje måtar og at desse lesemåtane er kopla til eit samtidig individuelt og til eit sosiokulturelt nivå (Hall 1977).

Mot ein slik bakgrunn er det viktig å fokusera på dei *opne endane* i tolkinga av dei produkta ein viser fram i ulike medieanalysar. Studentane skal øvast opp til å vera kritiske og til å drøfta seg fram til svar, ikkje å overta førelesar sine.

Watergate. Bok. Film. Journalistikk

Eit døme kan vera tilfellet *Watergate*. Watergate er namnet på ein politisk skandale i USA, men det er også knytt til eit journalistisk heltepos – både på trykk i *The Washington Post* og i bokform, skrive av dei to journalistiske heltane Woodward og Bernstein, og endeleg i filmatisk form i filmen *All the President's Men*, med Hollywood-heltane Dustin Hoffman og Robert Redford i hovudrollene. Det er mange tema å førelesa over i lys av ei filmvisning av *All the President's Men*, men filmen og dei andre medierelevante trådane kan også flettast inn i andre undervisningsformer: Vis film, siter frå bok og journalistiske tekstar, siter frå bøker om helteposet og bruk trailerar frå marknadsføringa av filmen. Men bruk det for å opna feltet, for å stilla spørsmål eller få studentane til å stilla spørsmål.

Til dømes kunne eit opnande spørsmål vore: ”Kven avslørte Watergate-skandalen?” Eitt ”fasitsvar” ville vore at dei journalistiske heltane Woodward og Bernstein gjorde det. Ei førelesing kunne ha lagt ut premissane for ein slik klar konklusjon i enden av 2 x 45 minutt.

Ein alternativ måte kunne vore om lag slik:

- Visa trailer frå marknadsføringa av filmen *All the President's Men*. Traileren fokuserer tungt på redaksjonsmiljøet i *The Washington Post* og på dei to journalistiske heltane Woodward og Bernstein, spelte av Hoffman og Redford. Traileren konkluderer eintydig: Desse to velta verdas mektigaste mann frå sin posisjon gjennom sitt journalistiske arbeid.
- Visa scene frå filmen *Forrest Gump*, der Forrest Gump, spela av Tom Hanks, blir sett ståande på eit hotellrom i Washington D.C. i 1972. Gump var i hovudstaden for å motta heider frå president Nixon for sine bravadar som bordtennis-spelar. Me får sjå at Forrest Gump sitt hotell ligg i Watergate-komplekset i Washington. Gump står i scenen og snakkar med resepsjonen i telefonen. Han ser ut av vindauget og han – og me – ser at noko muffens går føre seg i ein etasje i ein bygning vis-a-vis Forrest Gump sitt hotell. Gump ber resepsjonisten undersøka kva dette kan vera for noko. Underforstått er det Forrest Gump som skal ha æra for at Watergate-snøballen tok til å rulla, slik fiksjonsfiguren Gump for så vidt fekk æra for det meste av større hendingar i moderne amerikansk historie i filmen frå 1994.

- Visa sitat og oversikter som viser kven som visste kva om skandalen når. Kva visste FBI når Woodward og Bernstein tok til å skriva? Sat alle andre institusjonar i ro og berre observerte, med stigande spenning og uro, det dei to journalistiske heltane føretok seg? Tre veker etter innbrotet i Watergate-komplekset fekk ein storjury lagt fram for seg sentrale opplysningar om innbrotet, opplysningar som ikkje kom frå *The Washington Post*, men frå FBI.

Slik kan ein problematisera vidare. Poenget er å stilla opne, drøftande spørsmål og *ikkje*, som pedagog, svara på dei sjølv. Kva var *samspelet* mellom journalistane og den journalistiske institusjonen og andre sentrale institusjonar i maktkampen rundt presidenten? Mange mulege svar er blitt drøfta. Sommaren 2005 kom eit nytt sentralt moment til, då avsløringa om kven hovudkjelda for journalistane, den såkalla *Deep Throat*, var. Det var nestkommanderande i FBI, Mark Felt, det var ein som openbert ville kunne ha *interesser* av å lekka opplysningar til media. Eit viktig svar vart gitt Watergatemysteriet, men medie- og journalistikkanalytisk kom nye til: kva kan *no* seiast om relasjonen mellom avis/journalistar og mektige kjelder? På kva måtar og i kva grad kan heltestatusen til journalistane seiast å endra seg? osb. Korleis er Watergate-historia verknadsfull i dag? Og i kva grad tyder det noko for desse mulege verknadene om kor mykje av heltesoga som er ”sann”?

- Og så kan ein gjerne nytta satirikaren Are Kalvø til å runda dette av, knyta saman fiksjonens framstilling i ”Forrest Gump” og dei journalistiske analytiske spørsmåla:

Det tøffaste og mandigaste av alt er den gravande journalistikken. Poenget med den gravande journalistikken er sjølv sagt heller ikkje kva som blir gravd fram, men at nokon grev. Det er difor gravejournalisten alltid legg vekt på å få fram at det har vore ein tøff jobb, at han har måtte ringe fleire gonger før han fekk tak i dei han ville snakke med, at han måtte lese gjennom mange dokument, og at alle ikkje var villige til å svare på spørsmåla hans (...). Den gravande journalisten er journalistikkens polfarar, ein einsam mann som trosser farane og prøver å nå fram til stader der ingen menn har vore før han, der han kan plante flagget, sette seg ned og dra seg ettertenksomt i istappane. Og akkurat som polfararen er det ikkje så farleg for den gravande journalisten om det han har gjort er poenglaust, så lenge han har eit par tøffe sår å vise fram når han kjem tilbake. (Are Kalvø: *Men fjernkontrollen min får du aldri*, 1997)

Ein kan altså bruka ei mengde medieprodukt for å lysa opp eit felt for undring og kritisk granskning. Det er også her muleg å bruka ulike medieuttrykk etter studentinteresser. Mange

filminteresserte studentar vil visa manglande engasjement i forhold til ei rein ”journalistikk-førelsing” om Watergate. Ei vising av filmen om saka (og gjerne ”Forrest Gump” attpå) vil, med den rette innpakninga, kunne opna opp det same feltet like godt.

Luksusprostituert drept. Etikk.

Eit anna døme: Kva er *medieetikk*? Det kan naturlegvis førelesast over temaet. Ein kan fortelja om moralfilosofiske retningar og ein kan gje dei faktiske og historiske opplysningane om det medieetiske apparatet her til lands. Men det å *visa fram* medieetiske dilemma, gjerne frå ulike medium – aviser, radio/tv, internett, film – og reisa spørsmåla for drøfting, ikkje gi fasitsvara (som heller ikkje finst), vil kunna auka engasjement og motivasjon monaleg. Studentane kan drøfta det dei ser spontant, dei kan gå inn i rollespel som journalistar og redaktørar, osb.



For oppslaget ovanfor *finst* det ein type fasitsvar: Det finst ei avgjerd i Pressens Faglige Utvalg (PFU) frå utvalets første møte i 1995. Norske journalistar og redaktørar er i dag svært ivrige etter å krevja fasitsvar i medieetiske spørsmål, dei tolkar gjerne kritiske merknader frå det offentlege ordskiftet, til dømes frå medieforskarar, som utidig innblanding i deira arbeid, framfor som interessante bidrag til ei kontinuerleg medieetisk drøfting. Ein god motstrategi mot ei slik holdning er å arbeida fram ei motsett innstilling hos medie- og journalistikkstudentar: det er kvaliteten på drøftinga og argumentasjonen som er viktigast, det er å lære seg å lytta til dei argumenta som er gode og verdt å lytta til.

Det er altså muleg å konkludera ei førelsing med å gi PFU-fasitsvaret til studentane. Men å la studentane skapa spørsmåla og drøfta desse ut frå medieproduktet, vil

sannsynlegvis opna opp fleire og andre sider enn det Pressens Faglige Utvalg i si tid greidde. I tillegg kan ein altså få dei to hovudvinstane: eit større engasjement og ei innsjåing av at fasitsvara er sjeldne når det gjeld tolking av medieprodukt.

For det er *det* dette handlar om: Å bruka aktivt i undervisninga dei medieprodukta som florerer i dagens samfunn og som både førelesarar og studentar omgir seg av. Men kva er desse haldningane meir presist uttrykk for pedagogisk?

Humanistiske fag – humanistisk pedagogikk: å læra frå studieobjektet

The most basic commonality is that meaning is not imposed or transmitted by direct instruction, but is created by the students' *learning activities*, their 'approaches to learning' (Briggs 1999: 12-13).

Det første som her vart slege fast som eit utgangspunkt, var at me lever i eit informasjons- og mediesamfunn. Informasjons- og mediesamfunnet er samtidig mediestudentars studieobjekt. Førelesarane står heller ikkje utanfor informasjons- og mediesamfunnet og kan fortelja dei eintydige sanningane om dette. Dei er naturlegvis ein del av det. *Dette* er ein felles plattform for alle humanistiske og samfunnsvitskaplege fag. Det er for alle desse faga viktig å øva opp kritisk sans og evna til open og fordomsfri drøfting. Men mediefaga har i tillegg det fortrinnet at dei kan bruka eit vell av medieprodukt i ei rad undervisningsformer for å opna opp feltet.

The premise of this paper is that all learning is experiential. This means that anytime a person learns, he must "experience" the subject – significantly identify with, seriously interact with, form a personal relationship with, etc (Joplin 1995: 15).

Joplin kviler på den oppfatninga at direkte erfaring utgjer grunnlaget som dei som lærer utviklar personleg meining frå. Sidan læringa startar med studentens erfaring, så må også organiseringa av faget ta sitt utgangspunkt her. Éi utfordring er å bruka medieprodukt til å nå fram til studentars – og ulike studentars – eigne erfaringar. Slik kan det, gjennom bruk av medieprodukt, byggast eit samband mellom desse erfaringane og det feltet ein vil opna opp på. Filmar (i ulike sjangrar), dataspel, musikk... kan brukast for å nå fram til same kjerna av analytiske poeng. I så måte handlar dette om å stilla det studentsentrerte

spørsmålet: *korleis lærer desse studentane? Korleis lærer nett denne studenten?* Konkret i mediefag og konkret om undervisningsmateriell: *Kva for medieprodukt vil for denne studenten eller desse studentane lettast opna opp det feltet me her skal nærma oss kjerna av?* Prosser og Trigwell (1999) viser kontinuumet av ulike tilnærmingar til undervisning, frå lærarfokusert overføringsstrategi på eine ytterpunktet til den studentfokuserte sjølv læringsstrategien på den andre. Her blir det appellert til ei tilnærming av dialog eller interaksjon både mellom lærar og student/-ar og mellom desse og det omkringliggende informasjons- og mediesamfunnet.

Denne tilnærminga er såleis ei form *learning by doing* (t.d. Lauvås og Jakobsen 2002). Meir presist handlar det om å tenka motivasjon, engasjement, fascinasjon først og deretter finna måtar å pakka inn medieprodukt som tilfredsstillar desse kriteria i gode analytiske spørsmål eller oppgåver, for å oppøva ei kritisk læring. Det handlar om den spesielle kompetansen det er å få tilgang til kunnskap om kultur og samfunn i historie og prosess, samtidig som ein sjølv som subjekt er del av dette. Kva er det me vil at studentane skal lære? Er det faktakunnskap i ei eller anna tyding (fakta om mediehistorie, til dømes, eller fakta om analyseteknikkar av mediebodskap) eller er det *analyserande* og *kritisk* kompetanse? Her kan ein operera med skiljet mellom *djup* læring og *overflatelæring* (Briggs 1999), der den djupe læringa til vanleg i denne typen fag blir framsett som det pedagogiske målet. Eitt utgangspunkt er å bruka det vande, medieprodukta, til å *opna opp*, til å skapa nye måtar å sjå ting på. Det er ein djupnenivåstrategi for å forstå, skapa heilskap, indre motivasjon, leggja grunnlaget for ei open tilnærming, for undring, skapa oversikt, kritisk og problematiserande tilnærming, osb. (t.d. Marton, m.fl. 1997).

Mange undervisarar på mediefag brukar medieprodukt, ein del brukar dei mykje, andre lite. Utfordringa ligg mellom anna i å lausriva seg frå institusjon og tradisjon og å utvikla gode måtar å bruka produkt på både til å nå fram til studentar og å, saman med studentane, nå inn til kjerna av det feltet ein vil studera.

Litteratur

- Briggs, John. *Teaching for Quality Learning at University*. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press. 1999
- Dysthe, Olga. "Ulike perspektiv på læring og læringsforskning" i Olga Dysthe (red.) *Ulike perspektiv på læring og læringsforskning*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag. 1996
- Hall, Stuart. "'Culture, the Media and the 'Ideological Effect'" i James Curran, Michael Gurevitch & Janet Woollacott (red.) *Mass Communication and Society*. London: Edward Arnold. 1977
- Joplin, Laura. "On Defining Experiential Education" i Karen Warren, Mitchell Sakofs & Jasper S. Hunt, Jr. (red.) *The Theory of Experiential Education*. Boulder/Dubuque: Association for Experiential Education & Kendall/Hunt Publishing Company. 1995
- Lauvås, Per og Arne Jakobsen. *Exit eksamen eller? Former for summativ evaluering i høgre utdanning*. Oslo: Cappelen Akadmisk Forlag. 2002
- Marton, Ference, Dai Hounsell & Noel Entwistle. *The experience of learning. Implications for teaching and studying in higher education*. (2nd ed.). Edinburgh: Scottish Academic Press
- Prosser, Michael & Keith Prosser. *Understanding learning and teaching. The experience in higher education*. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press. 1999